

Repensar el pueblo venezolano: un afán discursivo y práctico de renovación desde la educación *bolivariana*

Natacha VAISSET
Université de Rennes 2

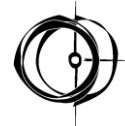
A partir de la primera elección de Hugo Chávez Frías a la presidencia de Venezuela, el país ha vivido al ritmo de esta nueva izquierda venezolana que se ha venido llamando *Revolución Bolivariana* antes de presentarse como el laboratorio del *Socialismo del siglo XXI*. Desde entonces, el proyecto político-social imperante siempre ha colocado la educación entre sus principales preocupaciones, vinculándola estrechamente con el proceso de formación del ciudadano y con un ideal de refundación de la comunidad nacional sobre bases renovadas. Por lo tanto, el objetivo de este artículo es observar cuál es la representación del *pueblo* ideada y formulada desde el gobierno *chavista*¹ a través de las políticas públicas de educación.

En efecto, si existen disensiones en cuanto a la definición del término *pueblo* – en parte debidas a la polarización social que ha caracterizado el país desde 1998–, el mero hecho de que el Gobierno lo ubique en el centro y lo señale como fuente de las políticas públicas emprendidas permite, retrospectivamente, considerar dichas políticas como elementos constitutivos de la redefinición de la palabra y del concepto *pueblo* desde el chavismo. De hecho, la retórica chavista hubiera podido resumir su proyecto político-social de *Revolución Bolivariana* adoptando como lema una frase del propio Bolívar: “Es el pueblo que quiere, el pueblo que obra, el pueblo que puede”². Partiendo de este principio, el Gobierno (concebido como el ente responsable de ejecutar la voluntad del pueblo) afirma implícitamente que su visión del *pueblo* no es nada más que una transcripción de la percepción que tiene este pueblo de sí mismo. Por lo tanto, dos tendencias se perfilan: considerar, por un lado, que se puede aceptar tal postura desde un punto de vista puramente lógico o, por otro lado que, al contrario, se trata de una perspectiva artificial. En todo caso, ambas opciones nos otorgan preguntarnos aquí qué definición del término *pueblo* emerge de las políticas públicas emprendidas, cómo se transcribe iconográficamente en los documentos oficiales de estas reformas y en algunos libros escolares y qué interacción existe entre la actividad educativa y la construcción del pueblo como sujeto político.

Ahora bien, dicho proyecto implica que propongamos algunas reflexiones preliminares entorno a los términos “patria” y “nación” que el chavismo asocia comúnmente al término “pueblo”, hasta equipararlos en algunas ocasiones, en la medida en que estos tres conceptos a la vez abarcan un significado descriptivo y sintetizan una construcción retórica. Así, “patria” designa “[el l]ugar, [el] pueblo, [la] ciudad o [la]

1. De aquí en adelante, por comodidad, usaremos sin cursiva este neologismo que se ha venido aceptando en la práctica aunque no exista una definición precisa en cuanto a la ideología que abarca, justamente porque se inspira de distintas *fuentes políticas*, lo cual ha llevado a calificar el chavismo de modelo político *rizomático*. Cf. Natacha Vaisset, “Les politiques d’éducation au Venezuela depuis 1998: de l’école à la cité, portrait in itinere d’une société en métamorphose”, tesis doctoral, Université Rennes 2, 2011, pp. 63-84.

2. Carta al general Santander desde San Carlos el 13 de junio de 1821.



región en que se ha nacido”³, pero se puede entender también como una construcción político-ideológica que establece un vínculo emocional y un sentido de compromiso entre los miembros de dicha comunidad con el propósito de defender su integridad y libertad. Asimismo, según los casos, “nación” remite al “conjunto de los habitantes de un país regido por el mismo gobierno” o a “conjunto de personas de un mismo origen y que generalmente hablan *un mismo idioma* y tienen *una tradición común*”⁴. Por fin, “pueblo” es un término polisémico y evolutivo porque, dependiendo de la meta que se fija el locutor, le puede atribuir el sentido de *etnos*, de *demos* o de *plebs*⁵ (términos que en sí tampoco bastan finalmente para obtener una definición precisa porque existen interacciones entre ellos y deslices en su uso). Por lo tanto, en palabras de Mireya Lozada⁶, cuando se trata de definir qué es el pueblo, se puede (y se suele) producir un “mecanismo de distorsión sistemática de las atribuciones de intensiones” o, dicho de otro modo, una forma de reacción por anticipación de los eventuales propósitos y palabras del “adversario”, lo cual resulta, en la Venezuela chavista, en una intensa polarización que pone en tela de juicio la idea de un pueblo unido y unívoco. Así, coexisten diferentes concepciones del “pueblo” –a menudo estrechamente vinculadas con los conceptos de “patria” y “nación”–: algunas se construyen *desde afuera* –es decir, de qué modo las élites (chavistas y antichavistas) describen al pueblo del que se excluyen– y otras se elaboran *desde adentro* –es decir, cómo dicho pueblo se percibe a sí mismo. Por lo tanto, existen desfases entre una comunidad soñada o imaginada (en particular por los que se justamente se sitúan a sí mismos fuera de ella) y la comunidad real (la gente de este pueblo, sus condiciones de vida, sus prácticas, etc.). Sin embargo, estos desfases no parecen incompatibles con la tesis según la cual uno de los objetivos clave del chavismo es la modificación a gran escala de la manera cómo el pueblo (la población) se percibe a sí mismo y se puede involucrar en el espacio público. Por consiguiente, a partir de esta constatación, es interesante analizar las vías elegidas para lograr este propósito, entre las cuales destaca la educación.

Así, en este artículo, trataremos de mostrar cómo, desde la perspectiva chavista, la educación constituye un proceso indispensable para una redefinición del pueblo venezolano (y la realización del proyecto de sociedad chavista), es decir, de qué manera se anhela pasar de una conceptualización del *pueblo* desde afuera a una modificación de ésta desde adentro. Según nosotros, este proyecto se da mediante una dinámica doble (que inspira la estructura de este artículo): por una parte, un movimiento perspectivo, en el que se concibe la educación como una estrategia modificadora del imaginario colectivo (un actor) y, por otra parte, un movimiento prospectivo, en el que se considera el ámbito educativo como una vía hacia la elaboración de un ideal de *pueblo unido* (un instrumento o un lugar de pasaje en el que los beneficiarios adquieren progresivamente las características del *pueblo ideal*⁷).

3. *Diccionario de la Real Academia Española*, “Patria”, 2.

4. *Diccionario de la Real Academia Española*, “Nación”, 1 y 3. Subrayamos.

5. Sobre estas distinciones, ver Federico TARRAGONI, “Le peuple existe-t-il au Venezuela? Le cas des conseils communaux de la planification publique”, *Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Cuestiones del tiempo presente*, 2008, <<http://nuevomundo.revues.org/24622>> (consulta: 31 de mayo de 2011).

6. Mireya LOZADA, “El otro es el enemigo: imaginarios sociales y polarización”, *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, mayo-agosto 2004, en Marc SAINT-UPÉRY, *Le rêve de Bolívar, le défi des gauches sud-américaines*, París, Éditions La Découverte, 2007, p. 91.

7. Este fenómeno se produce en otros ámbitos, como las juntas de vecinos o los consejos comunales, los sindicatos, las asociaciones, etc.

La educación como estrategia modificadora del imaginario colectivo

En el proyecto político social defendido por los dirigentes chavistas, la institución educativa en todos sus aspectos (formales y no formales) debe contribuir a forjar una nueva identidad nacional. Dicho propósito se propone responder al sentimiento aparentemente común entre las bases electorales populares que considerarían que se les hubiera excluido paulatinamente de la vida política nacional y, por lo tanto, del proceso histórico de elaboración de la nación, tanto durante la segunda parte del siglo XIX como en el siglo XX, incluso durante el período democrático del *Puntofijismo*. Así, el conjunto de los procesos educativos tendría la tarea fundamental de aunar a los miembros dispersos de la sociedad nacional en torno a referencias históricas y valores comunes partiendo del principio según el cual “no hay identidad sin memoria ni propósito colectivo sin mito”⁸. Por lo tanto, mostraremos aquí cómo se desarrolla dicha estrategia destinada a modificar el imaginario colectivo: primero, seleccionando y valorando a una serie de personajes de la historia nacional y, segundo, asociándolos a determinados aspectos de las reformas educativas.

Ahora bien, esta búsqueda de referencias comunes se da en el marco del pensamiento político del chavismo y de su proyecto de sociedad nuevo en el cual, como lo indicamos anteriormente, existe una gran pluralidad de influencias. Por consiguiente, se consideró como necesario un proceso pedagógico de explicación y valoración del proyecto político social, basado en particular sobre los numerosos mitos y tradiciones de la historia venezolana.

Con este objetivo, el chavismo se dotó de una suerte de caja de herramientas de símbolos y figuras que fueron juntados y combinados para crear lo que proponemos llamar un *panteón laico*. En efecto, la palabra “panteón” remite al hecho de que en el discurso se sacralizan muy a menudo estas figuras, que, a partir de su adopción y difusión, sirven de referencia implícita a tal o cual aspecto de la vida política nacional, así como lo mostraremos a lo largo de este artículo. Por ejemplo, desde el 2003, en la mente colectiva, *Robinson*⁹ se asocia inmediatamente a la campaña de alfabetización epónima, del mismo modo que, en la mitología griega, Poseidón se asocia al elemento marino o Afrodita a la belleza y al amor. Sin embargo, este panteón permanece laico en la medida en la que, si la mayoría de los personajes que se integran en él fueron sacados de la historia nacional o continental, no suelen tener ningún rasgo religioso.

Al respecto, cabe notar que en el ámbito educativo, se eligió enfocar en los héroes del período de las luchas independentistas del siglo XIX. Dicha elección se puede explicar de varias formas: primero, los héroes de la Independencia ya forman

8. Cf. Anthony D. SMITH, “The myth of the “Modern Nation” and the myths of nations”, *Ethnic and racial studies*, vol. 9, 1 (1986), pp. 43-65, en Mónica QUIJADA, “¿Qué nación? Dinámicas y dicotomías de la nación en el imaginario hispanoamericano del siglo XIX”, en François-Xavier GUERRA y Mónica QUIJADA (coord.), *Imaginar la Nación*, AHILA, Cuadernos de Historia Latinoamericana, 2 (1994), p. 36.

9. Apodo de Simón Rodríguez, maestro de Simón Bolívar. Ver la *Misión Robinson I*: campaña de alfabetización lanzada en mayo del 2003 por el Gobierno; permitió alfabetizar a cerca de 1,5 millones de adultos mediante el método cubano “Yo sí puedo”, de modo que Venezuela fue declarado “país libre de analfabetismo” por la UNESCO el 28 de octubre del 2005. Esta misión fue seguida a finales del año 2003 por la misión *Robinson II* cuyo objetivo es que los adultos inscritos aprueben el sexto grado (último año del nivel primario) al final de la formación de dos años.



parte del imaginario colectivo; luego, esta época considerada como fundadora¹⁰ es bastante remota para ser aceptada como una referencia común en la actualidad; por fin, las hazañas históricas vinculadas a este período se prestan fácilmente para generar símbolos (que constituyen una de las formas más eficaces y cómodas para explicar sencillamente una idea). Pero lo que mejor explicaría las numerosas referencias decimonónicas es la convicción que se empezó a expresar en voz alta al principio del siglo XIX de que la educación de las masas populares constituía un imperativo para la estabilidad y el desarrollo de los nuevos países independientes¹¹. Efectivamente, no puede ser una casualidad que, muy a menudo, se empleen como lema en la retórica chavista frases como la siguiente: “Un pueblo ignorante es un instrumento ciego de su propia destrucción”¹², que refleja y concentra en una sola aserción esta preocupación de los próceres de las naciones latinoamericanas. De hecho, el uso reiterado de citas literales forma parte de las estrategias empleadas para hacer conocer y valorar el pensamiento o la acción de las figuras *míticas* –o mitificadas– seleccionadas. También se suelen utilizar sencillamente los nombres y/u apodos de estos grandes héroes para identificar tal o cual programa educativo –sea formal o informal– y/o determinado concepto o método de enseñanza.

Así, entre las principales figuras decimonónicas que convoca el chavismo para renovar la definición del pueblo venezolano en el marco de la actividad educativa destacan, en primer lugar, Simón Bolívar (1783-1830) y Simón Rodríguez (1769-1854), seguidos por otros como José Félix Ribas (1775-1815), Antonio José de Sucre (1795-1830) o José Antonio Páez (1790-1873).

86

Personaje omnipresente en la *cosmogonía* del chavismo¹³, Simón Bolívar ocupa igualmente un lugar central en el proceso de reapropiación de la historia nacional por las masas populares –condición esencial de su reapropiación del espacio público– elaborado, en particular, por las reformas educativas. El ejemplo más evidente es la publicación, en 2007, del “Nuevo currículo *bolivariano*”¹⁴ en el cual se formaliza el proceso experimental de las “escuelas *bolivarianas*” (emprendido y ampliado desde

10. Acerca de la construcción de *la* nación en América Latina, QUIJADA, “¿Qué nación?”, pp.15-52.

11. Sobre el desarrollo de un pensamiento educativo dirigido a las masas populares en América Latina al principio del siglo XIX, ver, entre otros, Nikita HARWICH VALLENILLA, “La historia patria”, en Antonio ANNINO y François-Xavier GUERRA (coord.), *Inventando la nación*, México, Iberoamérica siglo XIX, Fondo de Cultura Económica, 2003, pp. 533-549.

12. La cita completa aclarece el sentido de la aserción al asociar la agilidad del intelecto y la acumulación de conocimientos que se adquieren y consolidan mediante la educación (en particular) al ejercicio eficaz del papel político social de cada uno. Cita completa: “Un pueblo ignorante es un instrumento ciego de su propia destrucción; la ambición, la intriga, abusan de la credulidad y de la inexperiencia de hombres ajenos de todo conocimiento político, económico o civil; adoptan como realidades las que son puras ilusiones; toman la licencia por la libertad, la traición por el patriotismo, la venganza por la justicia”. Simón BOLÍVAR, *Discurso de Angostura*, 1819, en Simón Bolívar, *Obras completas, Compilación y notas de Vicente Lecuna, Ministerio de Educación Nacional de los Estados Unidos de Venezuela (Caracas)*, La Habana, Editorial Lex, 1947.

13. Recordamos que Venezuela se denomina oficialmente República *Bolivariana* de Venezuela desde la promulgación de la Constitución *Bolivariana* de 1999.

14. Sobre el uso del adjetivo “bolivariano”, en particular en Venezuela, ver Églantine SAMOUTH, “L’adjectif bolivariano dans la presse vénézuélienne. Entre langue et positionnements politiques”, *Mots. Les langages du politique- Figures et filiations dans le discours politique latino-américain*, Lyon, ENS Éditions, 93 (julio del 2010), pp. 47-63.

1999¹⁵) con el objetivo de generalizarlo al conjunto de los establecimientos escolares de nivel primario y secundario del sistema de enseñanza formal pública. Cabe destacar que dicha reforma se implementa de acuerdo con las orientaciones formuladas al principio del mismo año con la instauración de los “Cinco motores hacia el Socialismo del siglo XXI” (*Figura 1*) y justamente en el marco del motor “Moral y luces” que remite a su vez a otra frase famosa del *Libertador*: “Moral y luces son los polos de una república; moral y luces son nuestras primeras necesidades”¹⁶.



Figura 1: Cartel de los Cinco Motores hacia el Socialismo del Siglo XXI¹⁷

En el caso de Bolívar, se nota simultáneamente una utilización corriente de su imagen, presente en los establecimientos escolares públicos –como en gran parte de los

15. Consiste fundamentalmente en una adaptación de escuelas de comunidades desfavorecidas a ciertos criterios de funcionamiento: una jornada escolar completa (en la gran mayoría de las escuelas públicas dominaba un sistema de doble turno originado por la carencia de personal e infraestructuras), la dotación progresiva de los establecimientos seleccionados en infraestructuras y material escolar, la distribución de tres comidas diarias y la formación del personal de dirección y de los docentes a los cuales se propone ejercer exclusivamente en estos establecimientos a cambio de un aumento salarial de un 60 a un 65%.

16. “Discurso de Angostura”.

17. En enero del 2007, Hugo Chávez jura por tercera vez sus funciones de presidente de la República tras su victoria en las elecciones de diciembre del 2006 y elige este momento para radicalizar su proyecto político inscribiéndolo en lo que define como el “Socialismo del siglo XXI”. Concibe entonces los “cinco motores” cuyo propósito es alcanzar este objetivo: “Primer motor Ley Habilitante: vía directa al socialismo [...]. Segundo motor Reforma Constitucional: Estado de derecho socialista [...] Tercer motor *Moral y Luces: Educación con valores socialistas* [...]. Cuarto motor *Nueva Geometría del Poder: El reordenamiento socialista de la geopolítica de la nación* [...] Quinto motor *Explosión del Poder Comunal: ¡Democracia protagónica, revolucionaria y socialista!*” (cursivas nuestras). Cf. Hugo CHÁVEZ FRÍAS, “Todos los motores a máxima revolución... ¡rumbo al socialismo!”, Discurso del 09/01/2007; <<http://www.bibliotecayacucho.gob.ve/fba/index.php?id=102>> (consulta: 19 de enero del 2013). Como sugiere el logotipo que se asocia a estos cinco motores, están articulados entre sí en torno a un proyecto nacional que se quiere holístico, gracias a un funcionamiento dinámico (evocado visualmente –por flechas– y léxicamente –por los términos “motores”, “revolución” y “rumbo”). En cuanto a la estrella de cinco puntas, podría remitir a las estrellas similares que representan a los Estados originales en la bandera venezolana, y el fondo rojo, tradicionalmente asociado a los movimientos políticos de izquierda, sugeriría bastante obviamente el trasfondo político de las reformas.



demás edificios públicos– bajo la forma de retratos *oficiales* o de reproducciones dibujadas o pintadas por los alumnos. Al respecto, es interesante analizar las representaciones iconográficas elegidas para ilustrar los textos de currículo del 2007, en particular las portadas del volumen consagrado al nivel inicial (maternal y preescolar)¹⁸ y del volumen que establece las orientaciones generales de la reforma¹⁹.



Figuras 2 y 3: Ilustraciones de cubierta del currículo de 2007

La composición global de la primera imagen (izq., *Figura 2*), fundada en particular en un complejo juego de miradas, ya proporciona elementos de comprensión del contenido²⁰. La mayor parte de la portada está ocupada por un retrato de Bolívar joven –lo cual corresponde perfectamente al propósito del documento que evoca los primeros años del sistema escolar– y éste mira francamente hacia el lector al que se dirige el documento. En el tercio inferior de la página, se encuentra un grupo de personajes cuyas actitudes simbolizan el papel de guía atribuido al *Libertador*: un Bolívar mayor, vestido de su uniforme militar, mira a los demás personajes desde un sitio más elevado al mismo tiempo que pone una mano protectora –y hasta paternalista– en el hombro de un niño; el resto del grupo –y en él un bebé presentado a Bolívar por su padre– dirige su mirada hacia Bolívar. Simbólicamente, el bebé y el niño podrían representar la franja de edad concernida por la educación inicial (0-6 años). En cuanto a la composición de la imagen, confiere una dimensión casi mesiánica a la escena y remite a la grandeza de Bolívar y a su acción salvadora, de acuerdo con el imaginario popular. Desde el punto de vista de las representaciones, cabe notar la diversidad étnica

18. *Sistema educativo bolivariano-Subsistema de educación inicial bolivariana, currículo y orientaciones metodológicas*, Caracas, Ministerio del Poder Popular para la Educación, septiembre de 2007.

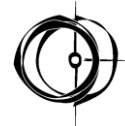
19. *Sistema educativo bolivariano - Diseño curricular del sistema educativo bolivariano*, Caracas, Ministerio del Poder Popular para la Educación, septiembre de 2007.

20. Dejamos de lado intencionadamente el marco de la imagen que estiliza, de manera muy evidente, la bandera venezolana. Sin embargo, cabe notar que la presencia de ocho estrellas (que representan las ocho provincias originales del país) refleja una reivindicación territorial considerada como un asunto de soberanía nacional: en efecto, la octava estrella, ausente anteriormente, se incluyó en el 2006 para reafirmar los derechos de Venezuela sobre la zona en reclamación de Guayana Esequiba, al este del territorio nacional actual.

de los personajes (destacan pieles de tonos variados) y su pobreza (sugerida por su ropa), así como la referencia sutil a la influencia de la Revolución francesa sobre el pensamiento bolivariano (mediante la presencia de un gorro frigio en la cabeza de uno de los personajes centrales del grupo). Por lo tanto, esta portada induce como rasgos definitorios del *pueblo de Bolívar* (y, por extensión, el del Venezuela del siglo XXI) el mestizaje y la pobreza, los cuales provocarían su entusiasmo frente al amparo proporcionado por el *padre de la nación* (y sus sucesores).

La segunda imagen (der., *Figura 3*) combina las figuras de Simón Bolívar y de su preceptor Simón Rodríguez en el famoso episodio del juramento del Monte Sacro²¹ durante el cual el primero habría decidido y jurado que liberaría a Latinoamérica de la dominación española. Aquí, una representación aparentemente sencilla abre paso a varias interpretaciones, puesto que algunos conocimientos básicos de la historia venezolana²² permiten entender esta evocación como una puesta en perspectiva de la construcción de la nación partiendo del principio del siglo XIX y pasando por el relato constitutivo del chavismo. En efecto, dicho juramento fue recuperado y adaptado por el MBR-200 (movimiento político creado en 1982 por el teniente coronel Chávez²³) bajo la denominación del “juramento del Samán de Güere”²⁴. A su vez, como si se tratara de una referencia en forma de muñecas rusas, el histórico samán de Güere²⁵ es conocido como el árbol bajo el cual pasaron numerosos próceres de la historia venezolana (entre los cuales el propio Bolívar, según la leyenda). Por fin, al introducir una representación de Simón Rodríguez, se establece implícitamente la influencia de su pensamiento educativo, tanto sobre el de su ilustre alumno como sobre las reformas emprendidas por el chavismo. En efecto, el *Maestro* Rodríguez se impone como una figura ineludible de éstas, como veremos luego.

De momento, nos limitaremos a recordar que su nombre —o mejor dicho su apodo— fue utilizado para representar las misiones *Robinson I*²⁶ (alfabetización) y *Robinson II* (nivel básico para adultos) y que esta estrategia onomástica se volvió a



21. De viaje por Europa, Bolívar habría prestado este juramento en esta colina de Roma el 15 de agosto de 1805: “Juro delante de usted; juro por el Dios de mis padres; juro por ellos; juro por mi honor, y juro por la patria, que no daré descanso a mi brazo ni reposo a mi alma, hasta que haya roto las cadenas que nos oprimen por voluntad del poder español” (*Diccionario de Historia de Venezuela* (2a ed.), Caracas, Fundación Polar, 1997, tomo II, pp. 860-861).

22. Los episodios históricos evocados a continuación forman parte de los relatos fundacionales de la sociedad venezolana que, si no fueron aprendidos en la escuela, fueron difundidos tan ampliamente vía los medios de comunicación, los discursos políticos y la transmisión oral que parece poco probable que, hoy en día, no sean conocidos por la casi totalidad de los venezolanos, lo cual les confiere este estatus de *referencia común* mencionado anteriormente.

23. MBR-200: Movimiento Bolivariano Revolucionario-200. El número 200 remite al bicentenario del nacimiento de Simón Bolívar, celebrado en 1983.

24. Juramento del Samán de Güere: “Juro por el Dios de mis padres, / Juro por mi Patria, / Juro por mi Honor, / que no daré tranquilidad a mi alma, / ni descanso a mi brazo, / hasta no ver rotas las cadenas / que oprimen a mi pueblo / por voluntad de los poderosos / Elección Popular / tierras y hombres libres / horror a la Oligarquía”. Cf. Marco APONTE MORENO, “Metaphors in Hugo Chávez’s Political Discourse: Conceptualizing Nation, Revolution and Opposition”, tesis de doctorado, Graduate Faculty of Hispanic and Luso-Brazilian Literatures and Languages, The City University of New York, 2008, pp. 90-91; <<http://elies.rediris.es/elies27/>> (consulta: 19 de enero del 2013).

25- Fue declarado monumento nacional durante el período *gomecista* (1933).

26. Samuel Robinson fue el seudónimo adoptado por Simón Rodríguez cuando se exiló en Jamaica en 1797.

emplear para las demás misiones educativas, muy probablemente para facilitar la comprensión del sistema de las misiones y promoverlo. Fue así como se eligió, por una parte, a José Félix Ribas (tío político de Bolívar y héroe de las guerras de independencia) para representar la misión que ayuda a los jóvenes y adultos a llevar a cabo estudios secundarios y, por otra parte, a Antonio José de Sucre (gran mariscal de Ayacucho y presidente de Bolivia) para bautizar la misión a cargo de la enseñanza superior. Por fin, para la misión de formación profesional destinada a los adultos, se adoptó el grito “¡Vuelvan cara!” –lanzado por José Antonio Páez para que sus soldados resistieran frente a las tropas realistas²⁷. Notemos que, si para algunos la elección de este grito militar constituye una premisa (angustiante) del enrolamiento de un *pueblo en armas*, también se puede considerar que sugiere más pacíficamente la posibilidad de combatir la aparente fatalidad de un trabajo no cualificado volviendo a seguir estudios.

De lo anteriormente dicho podemos concluir que una de las estrategias principales del chavismo para reunir a la población en torno a las reformas educativas –paso esencial para la realización del proyecto político social– consiste en convocar una herencia histórica ya identificada²⁸ y asociar a las políticas emprendidas representaciones iconográficas fácilmente identificables²⁹ que permitan explicarlas y promoverlas sobre soportes diversos (carteles, folletos, etc.). Al respecto, conviene destacar que la dimensión simbólica de dicha filiación tiene un papel central en el desarrollo de lo que llamamos el acontecer político (ideológico) chavista. En efecto, el hecho de encarnar dicha herencia en algunas personalidades escogidas en la historia más o menos reciente corresponde, según nuestro análisis, a una estrategia que calificamos de *herotización*. Proponemos esta combinación de las palabras “héroe” y “erotización” para dar cuenta de un procedimiento que consistiría en conferir encanto a un concepto o una serie de conceptos –aquí las políticas educativas– asociándolo(s) a una figura humana idealizada. En otras palabras, al poner de realce los rasgos de personalidades (preferiblemente oriundas del territorio nacional pero no solamente) presentadas como excepcionales –la ejemplaridad de su trayectoria vital, la generosidad de los valores que defendieron y su compromiso sin fallas por la causa por la que lucharon–, se les da vida³⁰ a fin de valorarlos entre la población contemporánea. Por lo tanto, no se trata de poner de realce al héroe como tal esgrimiéndolo a modo de bandera sin consistencia, sino de conferirles un aspecto *amable* a los valores o los proyectos que se le hace encarnar.

Así, esta estrategia didáctico-estética de *herotización* no necesariamente tiene que considerarse como un mero artificio del discurso que contradiría la existencia de permanencias efectivas entre el período actual y los períodos anteriores, como lo vamos a ilustrar en la siguiente parte de este trabajo. Ahora bien, no todas las categorías de la

27. Ver batalla de las Queseras del medio (1819).

28. La gran mayoría de las figuras elegidas por el chavismo ya formaba parte de la memoria colectiva (en particular en el caso de Bolívar) y solo se re-activan a fin de cumplir con los propósitos ya mencionados. Cf. Germán CARRERA DAMAS, *El culto a Bolívar, esbozo para un estudio de la historia de las ideas en Venezuela*, Caracas, Ediciones Alfa, 2003 [1ra ed., Caracas, Instituto de Antropología e Historia, Universidad Central de Venezuela, 1969].

29. Por ejemplo, el traje y las patillas de Bolívar o las gafas en la frente y el pelo semilargo de Rodríguez.

30. Un *eros* opuesto al *thanatos* que podría caracterizar a estos difuntos.

población aceptan y se reconocen en esta dinámica³¹, lo que podría afectar a la legitimidad y al apoyo electoral amplio anhelados por el chavismo. Frente a este recelo, el chavismo eligió renovar y valorizar los mitos fundadores del *colectivo* venezolano presentándolos como una herencia gloriosa, que confiere implícitamente al *pueblo popular* (*plebs*), tal y como se concibe *desde afuera*³², una potencialidad transformadora. Así, al reinterpretar esta base común preexistente –vaciada parcialmente de su contenido, en algunos casos, al haberse convertido paulatinamente en un conjunto de símbolos sin fundamento–, el propósito del chavismo sería impulsar una apropiación de la memoria histórica por las masas populares para que propusieran sí mismas (*desde adentro*) una nueva definición de la identidad nacional que, por una parte, convenga a una amplia mayoría de la población y que, por otra parte, colme al máximo el desfase entre el ideal chavista (o el *anti-ideal* antichavista) de un pueblo ideológicamente homogéneo y la observación pragmática de posturas y prácticas políticas heterogéneas.

Finalmente, que el término de “pueblo” se use como *designación social* (es decir, sinónimo de “población”) o como instrumento político (o retórico), su alcance depende de la utopía (en el sentido de “proyecto”) que contiene su uso. En esta perspectiva, el análisis de las políticas educativas puede ofrecer pistas de reflexión significativas, tanto más cuanto que, en el programa chavista, las políticas educativas – contenidos y prácticas– constituyen un elemento performativo³³ del discurso político global y, en particular, del discurso sobre la nación.

La educación como vía hacia un ideal de *pueblo unido*

Como mencionamos en la introducción de este estudio, desde el punto de vista institucional, las políticas públicas educativas son la manifestación de un proyecto de sociedad (generalmente avalado por una mayoría de los ciudadanos en democracia). Por consiguiente, la identidad de la sociedad futura depende en gran parte de la formación escolar, es decir de los valores transmitidos, de los métodos de trabajo y análisis enseñados y de los esfuerzos producidos (o no) hacia la sociabilización de cada uno; de ahí que su observación puede desembocar en una visión prospectiva del sistema político que la promueve. En el caso de la Venezuela chavista, mostraremos en los próximos párrafos la situación paradójica de las reformas educativas. Veremos en una primera parte que la actividad educativa se concibe en varios niveles como una política pública de refundación de la ciudadanía popular. Pero, en la segunda parte, constataremos que, en realidad, la visión (chavista) *homogeneizadora* del *pueblo* y de las necesidades de



31. Los resultados electorales de abril del 2013 –mitigados para el campo chavista, a pesar de su victoria, con menos del 51% de los votos a favor de Nicolás Maduro– mostraron que, aparte del apoyo al programa político del chavismo, el apego a la persona de Hugo Chávez orientaba claramente la elección de los ciudadanos. Cf. “CNE proclama Presidente Electo para el período 2013-2019”, Consejo Nacional Electoral (página oficial), <http://www.cne.gov.ve/web/sala_prensa/noticia_detallada.php?id=3171> (consulta: 17 de abril del 2013).

32. La visión *desde afuera* puede ser tanto la de un pueblo idealizado y politizado (propuesta por el chavismo) como la de un pueblo-vulgo despreciado e instrumentalizado (elaborada por ciertos sectores de la oposición). Notemos que ambas visiones a la vez son relativamente *homogeneizantes* y establecen un claro antagonismo entre las masas populares y una élite más o menos amplia.

33. Sobre la noción de performatividad, ver John LANGSHAW AUSTIN, *Quand dire c'est faire*, París, Ed. Seuil, 1991 [1962].

éste comporta límites difíciles de superar y conduce finalmente a adoptar posturas teóricas cuya aplicación resulta compleja. Esto nos permitirá demostrar, por fin, que las políticas educativas proporcionan indicios en cuanto a su potencial de modificación de la identidad nacional.

En el ideario chavista, uno de los objetivos fundamentales del sistema de enseñanza pública –heredado parcialmente de los pensadores del siglo XIX– es que cada uno de sus beneficiarios encuentre en el ámbito educativo las herramientas necesarias para, primero, determinar su propio papel en la comunidad nacional y, segundo, aprender a autodefinirse como miembro de esta comunidad, así como para forjar sus propias concepciones de lo que son su nación y su patria.

En efecto, Bolívar ya preconizaba que cada ciudadano potencial dispusiera de una base de conocimientos y de estrategias argumentativas sólidas para ejercer su ciudadanía de forma satisfactoria. Esto lo llevó a promover la creación de escuelas³⁴ y a propiciar la mejora de las condiciones de enseñanza³⁵ a fin de formar muy rápidamente una elite y, sobre todo, una clase media que el *Libertador* consideraba como indispensable para garantizar la estabilidad de los jóvenes gobiernos nacionales. A su vez, Simón Rodríguez defendía una educación “integral” que formara a la población tanto para la vida profesional como para la ciudadanía, dirigida a todos³⁶ (incluso a las mujeres y a los indígenas), obligatoria y nacional, y rechazaba los aprendizajes mecánicos y enciclopédicos³⁷ a favor de los métodos que “hac[ían] comprender”³⁸. En efecto, su célebre frase “Enseñen, y tendrán quien sepa; eduquen, y tendrán quien haga”³⁹ ya establecía entre instrucción y educación una distinción fundamental que, de ser aplicada literalmente por el ideario chavista, alejaría las sospechas y acusaciones de adoctrinamiento que sufre regularmente.

92

34. Sobre las ideas educativas de Bolívar, ver Armando ROJAS, *Ideas educativas de Bolívar*, Caracas, Monte Ávila Editores, 1976; Luis BELTRÁN PRIETO FIGUEROA, *El Magisterio Americano de Bolívar*, Buenos Aires, Colección Claves de América, Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa/ Fundación Biblioteca Ayacucho / Ministerio de Educación y Deportes, 31 (2006) [1ª ed.: Caracas, Editorial Arte, 1968], <<http://www.biblioteca.org.ar/libros/211579.pdf>> (consulta: 22 de enero del 2013); Luis Rey OCHOA TERÁN, *Bolívar y sus ideas educativas*, Premio “Oscar García Usler” instituido por el Dr. Oscar García-Velutini, trabajo premiado en el certamen de 1970; Simón BOLÍVAR, *Obras completas*.

35. En particular según el método piramidal de *enseñanza mutua* del británico Joseph LANCASTER (*Improvements in education [Third edition, 1805]*, Londres, Routhledge/Thoemmes Press, 1992). Este tipo de enseñanza se vuelve a utilizar de cierta forma en la tarea desempeñada por los *facilitadores* de la misión *Robinson I*, jóvenes voluntarios que sirvieron de intermediarios entre el método cubano de alfabetización (entregado bajo la forma de cuadernos, libritos y documentos video) y los adultos inscritos en la misión.

36. Antonio José de Sucre también promovió, aunque en menor medida, una globalización de la educación. Entre los documentos oficiales que lo demuestran se puede citar el *Decreto del Mcal. Sucre sobre los establecimientos de educación*, Imp. Boliviana, 28 de octubre de 1827, que menciona por ejemplo la posibilidad de que el Estado asumiese el costo de los estudios de determinados alumnos (capítulo 8, línea 65).

37. Al contrario que Bolívar, se opone francamente al modelo lancasteriano afirmando “la enseñanza mutua es un disparate. Lancaster la inventó para hacer aprender la Biblia de memoria. Los discípulos van a la escuela a aprender, no a enseñar, ni a ayudar a enseñar” (Simón RODRÍGUEZ, *Consejos de amigo*, en *Obras completas*, Caracas, Editorial Arte, 1975, tomo II, p. 25). En cambio, adopta un sistema de escuelas talleres en las que se combinan los aprendizajes profesionales y ciudadanos.

38. “Enseñar es hacer comprender; es emplear el entendimiento; no hacer trabajar la memoria” (*Sociedades Americanas*, en *Obras completas*, tomo I, p. 399).

39. *La educación republicana*, en *Obras completas*, tomo I, p. 230.

Por fin, otro aspecto original defendido por Rodríguez y efectivamente adoptado por el chavismo fue la necesidad de desarrollar una especificidad educativa latinoamericana acorde a las características del continente y de sus poblaciones: “¿Dónde iremos a buscar modelos? La América española es original. Originales han de ser sus instituciones y su gobierno. Y originales, los medios de fundar unas y otro. *O inventamos o erramos*. [...] La América no debe imitar servilmente, sino ser original”⁴⁰. En la perspectiva chavista, tal concepción de la educación no solamente garantizaría la eficacia de los métodos y la pertinencia de los contenidos en el contexto continental, sino que también sería una primera etapa fundamental para alcanzar y consolidar la denominada *diplomacia de los pueblos*, iniciada a través de proyectos de integración impulsados por Venezuela (entre otros) en los primeros años del siglo XXI, como la Alianza Bolivariana de los Pueblos de Nuestra América (ALBA) o la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC)⁴¹.

Nacional.


EL PUEBLO Y LA DEMOCRACIA
Definir la democracia moderna como un gobierno del pueblo que delega su poder en gobernantes nos lleva a preguntarnos ¿qué es el pueblo? ¿Cómo se instrumenta su soberanía? ¿Cómo podemos determinar que es el pueblo el que manda? Estos son temas muy debatidos sobre los cuales debemos detenernos por unos minutos a reflexionar. Podemos entender por pueblo muchas cosas:

- Llamamos pueblo al conjunto de habitantes de una localidad geográfica, es decir, a su población.
- Llamamos pueblo desde el punto de vista político, al conjunto de individuos portadores de derechos civiles y políticos, es decir, a los ciudadanos y las ciudadanas de un país.
- Llamamos pueblo desde el punto de vista cuantitativo a la mayoría numérica, pues se presume que sus opiniones e intereses se aproximan más a los intereses generales de toda la población que a los de las minorías.

En un sistema democrático el pueblo elige a sus gobernantes a través del voto

Glosario
asalarado: Grupo social representado por los trabajadores de un sector determinado que reciben un salario por su trabajo.

“La primera de todas las fuerzas es la opinión pública.”
SIMÓN BOLÍVAR



Desde el punto de vista práctico, la educación a la ciudadanía se desarrolla – en el sistema formal *bolivariano* del 2007– mediante las asignaturas de “ciencias sociales, ciudadanía e identidad” (entre el primer y el sexto grado) y de “ciencias sociales y ciudadanía-educación familiar y premilitar” (en todos los años del liceo menos el tercero).

Así, se puede observar en un manual correspondiente destinado al primer año de educación media (*Figura 4, izquierda*)⁴², en que se anima a los adolescentes a interrogarse sobre el concepto de “pueblo” y que se destacan diferentes acepciones –geográfica, política, estadística– de la palabra en el relación con el tema de la democracia.



40. *Ibídem*, tomo I, p. 234.

41. Aunque se trate claramente de un acuerdo entre Estados, este fragmento del discurso inaugural de Hugo CHÁVEZ frente a la asamblea de la CELAC reunida en diciembre del 2011 –“¡somos una sola Gran Patria, o no somos! [...] ¡O hacemos la única, Patria Grande, o no habrá Patria para nadie en estas Tierras!”– actualiza el proyecto de unión panamericana nacido en el siglo XIX asociándolo a un ideal patriótico transnacional original. Cf. *Discurso inaugural del Presidente de Venezuela, en la Cumbre fundacional de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y del Caribe*, Caracas, 2 de diciembre del 2011, <<http://constitucionweb.blogspot.fr/2011/12/celac-discurso-inaugural-de-hugo-chavez.html>> (consulta: 13 de febrero del 2013).

42. *Formación familiar y ciudadana 7- 1º educación media*, Caracas, Ed. Santillana, 2010, p. 97.

Programación

Basada en los programas oficiales vigentes del Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Formación Familiar y Ciudadana 7

Objetivos generales y específicos

1. Valorar el proceso de desarrollo psicosexual del adolescente y su importancia en la conformación de la pareja.
 - 1.1 Describir el desarrollo psicosexual del adolescente y su importancia en la conformación de la pareja.
 - 1.2 Definir los elementos que contribuyen a la conformación de diferentes tipos de parejas y factores que favorecen su consolidación.
2. Aprender la importancia de la institución familiar mediante el análisis de sus características y el estudio de los aspectos psicológicos y legales que rigen su estructura.
 - 2.1 Identificar los elementos integradores de la estructura familiar.
 - 2.2 Analizar las características de la familia venezolana a través del estudio de sus aspectos morales, sociales y legales.
3. Analizar la importancia de la planificación, de la buena administración del tiempo y de los recursos en la vida personal, familiar y social.
 - 3.1 Practicar la planificación de actividades utilizando los pasos del proceso administrativo en la elaboración de planes a corto, mediano y largo plazo.
 - 3.2 Seleccionar situaciones o problemas personales, escolares y/o familiares que ameriten la toma de decisiones.
4. Incentivar a la ciudadanía para la defensa de sus intereses como consumidores, mediante el uso de la normativa legal vigente.
 - 4.1 Discriminar las funciones que cumplen los organismos que protegen al consumidor.
 - 4.2 Analizar la organización de las juntas de consumidores con base en la normativa legal vigente.
 - 4.3 Determinar acciones que permitan al consumidor el uso apropiado de los medios legales para la defensa de sus intereses.

Objetivos generales y específicos

5. Promover actitudes positivas hacia las instituciones, manifestaciones folclóricas, defensa del ambiente y sus recursos, como elementos integradores de la nación venezolana.
 - 5.1 Interpretar el principio de soberanía como una de las disposiciones esenciales de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.
 - 5.2 Analizar la organización del poder Público Nacional.
 - 5.3 Determinar las principales funciones de la Fuerza Armada Nacional y su división, conforme a la Constitución y las Leyes de la República.
 - 5.4 Valorar los trabajos y acciones que contribuyen al logro de un ambiente sano para el desarrollo integral del ser humano.
 - 5.5 Explicar las funciones que cumplen las instituciones que intervienen en el proceso de conservación y defensa del ambiente.
 - 5.6 Participar en las celebraciones de efemérides y festividades nacionales y regionales programadas por la escuela y la comunidad.
6. Contribuir al fomento de la paz, del bienestar y del desarrollo autónomo de las naciones, por medio de los organismos que funcionan a nivel mundial a favor de tales principios.
 - 6.1 Interpretar las funciones mas importantes de los organismos que actúan a nivel mundial en función de la paz.
 - 6.2 Analizar situaciones referidas a la búsqueda y mantenimiento de la paz.



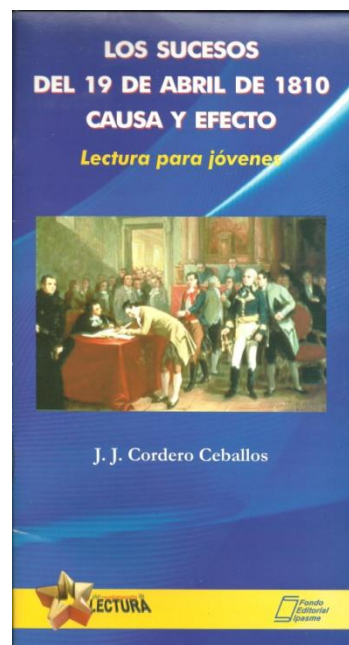
Sin embargo, conviene notar que no existe una centralización estatal del mercado editorial escolar⁴³ y que, si los editores de manuales escolares privados deben respetar

43. Esta *falla* se intenta compensar regularmente por la distribución masiva de manuales al principio de los ciclos escolares (42 millones de libros y 2,2 millones de *canaimitas* (ordenadores portátiles contruidos en Venezuela) distribuidos según la página del Ministerio del Poder Popular para la Educación: <<http://www.me.gob.ve>> (consulta: 28 de abril del 2013)). Aparte de la poca diversidad de los manuales publicados, la escuela venezolana parece plebiscitar la forma de la *enciclopedia escolar*, un volumen único en el que se agrupa el programa de todas las asignaturas de determinado año. Esta particularidad, a la que se añade la escasez de manuales en numerosos casos, desemboca en una gran libertad de interpretación de los programas entre los docentes.

legalmente las orientaciones globales de la reforma del 2007 y de la Ley Orgánica de Educación (LOE) del 2009⁴⁴, conservan la libertad del contenido, de modo que éste no puede representar sino una emanación indirecta del chavismo.

En cambio, la recopilación de los objetivos de la asignatura (de acuerdo con los programas oficiales (*Figuras 5 y 6*) permite identificar temáticas que detallan su utilidad pragmática para el futuro ciudadano: ayudarle a gestionar afectiva, psicológica, legal y financieramente su célula familiar; ser un consumidor y un ciudadano informado y responsable; contribuir a mantener un ambiente pacífico tanto a nivel local como nacional e internacional. Pero en esta visión del ciudadano del futuro, también se pretende reactivar cierto “orgullo nacional” preconizando que éste participe activamente en las “festividades regionales y nacionales” y ubique la soberanía nacional entre las “disposiciones esenciales” de la Constitución de 1999.

Paralelamente, también existe una red de distribución de material educativo informal que se compone tanto de ediciones gratuitas (o muy baratas) de los grandes clásicos de la literatura venezolana o latinoamericana (esencialmente) como de los textos constitucionales y legislativos actualizados, o de boletines, revistas y folletos informativos sobre aspectos diversos de la vida política. Generalmente editados por entes adscritos al Gobierno⁴⁵, a menudo a petición de los ministerios, y distribuidos con ocasión de celebraciones y conmemoraciones (entre ellas la Feria del Libro de Caracas), estos últimos abarcan de manera sintética temas muy eclécticos, cuyo conocimiento por las masas populares se considera útil desde el Gobierno (sea para la cultura general o para valorar alguna nueva reforma o algún hecho histórico que incida en la actualidad) (*Figura 7, derecha*).



Tanta profusión en la distribución de material de educación informal confirma que una de las características de las políticas educativas chavistas es querer integrar a la mayor parte de los elementos constitutivos del *pueblo*, a pesar de (o, en otras interpretaciones, debido a) su evidente diversidad.

Sobre este asunto, el chavismo se apropió del pensamiento que Luis Beltrán Prieto Figueroa⁴⁶, uno de los fundadores del sistema educativo venezolano moderno, desarrolló en sus tres mayores obras, *De una educación de castas a una educación de masas* (1951)⁴⁷, *El Humanismo Democrático y la Educación* (1959)⁴⁸ y *El Estado*

44. En efecto, se precisa en la portada que los temas están adaptados al programa oficial vigente.

45. Por ejemplo, la Fundación Biblioteca Ayacucho, el Fondo Editorial El Perro y la Rana o el Fondo editorial del IPASME.

46. La carrera prestigiosa de Prieto Figueroa y el hecho de que se trate de un mestizo integrado en las altas esferas políticas le confieren un carácter ejemplar, de modo que encaja claramente en la estrategia de *herotización* evocada anteriormente.

47. Presentación de Rómulo BÉTANCOURT, La Habana, Editorial Lex, 1951.

docente (1977)⁴⁹. Cada una de estas tres obras permite explicar el interés que suscita entre los reformadores chavistas. La segunda obra desvela la visión que Prieto Figueroa –como docente– tiene de la educación como el resultado de conceptos y prácticas pedagógicas. Introduce el concepto de *humanismo democrático* en oposición a un *humanismo burgués*, que sería el atributo propio de las élites intelectuales y, por lo tanto, inadaptado a las clases populares, en particular porque éstas no disfrutaban de la forma de aprendizaje latente característica de los ámbitos cultos⁵⁰. Las otras dos obras reúnen los grandes principios que Prieto Figueroa –como hombre político– aplica a las políticas públicas educativas y de los que se inspiran las políticas del siglo XXI. En el primero, se trata de acabar con la predominancia de las elites en un sistema educativo todavía elitista y de hacer beneficiar a todos de una formación intelectual y profesional. Pragmático, precisa que esta necesidad de masificación solo es factible si las *masas*, más allá de un deseo propio de acceder a la educación, disponen de las condiciones materiales suficientes, lo cual impone una intervención del Estado. Esta última constatación desemboca en la obra de 1977, en la cual se unen la voz del hombre político y del pedagogo para afirmar la legitimidad de una extensa intervención del Estado en la organización y gestión del sistema educativo, al mismo tiempo que establece claramente una diferencia entre la libertad de enseñanza –que el Estado debe reglamentar⁵¹– y la libertad de cátedra –contra la cual no se debería atentar. También considera que la educación debe ser obligatoria y gratuita para que cada uno disponga de las competencias necesarias para el funcionamiento armonioso del aparato social. Esta precisión remite tanto a la responsabilidad del Estado como a la del ciudadano, corresponsable del porvenir del país a partir del momento en el que el Estado, promoviendo la igualdad de oportunidades, le ha dado los recursos educativos necesarios para poder involucrarse en la sociedad.

Ahora bien, el siglo XX venezolano ha mostrado que el concepto de Estado docente no se aprobaba unánimemente. Así, durante el *Trienio Democrático* (1945-1948), el primer intento de instauración del principio de Estado docente se enfrentó a una resistencia firme de algunos sectores sociales en nombre de la libertad de enseñanza⁵². Hoy en día, una frase particular, citada en el *Nuevo currículo bolivariano* del 2007, suscita también desconfianza: “El Estado interviene, por derecho propio en la organización de la educación del país, y *orienta, según su doctrina política, esa*



48. Caracas, IESALC/ UNESCO, Fondo Editorial IPASME y Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa, 2005 [1959].

49. Caracas, Fundación Biblioteca Ayacucho, Colección Claves de América, n. 30, 2006 [*El Estado y la educación en América Latina*, Caracas, Monte Ávila Editores, 1977].

50. Esta concepción anuncia la que Pierre BOURDIEU y Jean-Claude PASSERON definirían algunos años después como el fenómeno del cual se benefician los *herederos* (*Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Editions de Minuit, 1964).

51. “La libertad de enseñar debe definirse, pues, como la facultad que tiene una persona debidamente capacitada para ejercer una profesión, mediante la autorización que le da el Estado, que ha comprobado en el sujeto condiciones exigidas de idoneidad”. PRIETO FIGUEROA, *El Estado docente*, p. 42.

52. Las disensiones concernían el Decreto n. 321 (sobre “Calificaciones, promociones y exámenes en Educación Primaria, Secundaria y Normal”), mediante el cual se establecían sistemas de evaluación distintos entre el sistema público y el privado, lo que fue interpretado como un ataque a la libertad de enseñanza de los establecimientos privados. Fue combatido por los sectores sociales usuarios del sistema privado, apoyados por la Iglesia, hasta que se cambiara por el Decreto n. 344.

educación”⁵³. En efecto, en la actualidad, es esta cuestión de la “doctrina” —que se llega a entender como *adoctrinamiento*— la que despierta recelos entre minorías sociales que no aprecian este ideal *integrador* por razones diversas (sociales, intelectuales, étnicas, etc.). Finalmente, lo que el chavismo presenta como una regulación necesaria para alcanzar un ideal de universalización de la educación hace temer una nivelación y una estandarización de los contenidos y de las prácticas que sería destinada a *formatear* un *pueblo chavista* único. Tal inquietud se refleja en una encuesta según la cual solamente el 40% de la población consideraría que “el país está gobernado para el bien de todo el pueblo”⁵⁴. Sin embargo, para entender el problema que se plantea aquí, también sirve recurrir al concepto que François Galichet expresa como la coexistencia de “legitimidades contradictorias o concurrentes”⁵⁵, fenómeno inherente a la democracia que engendra a menudo un sentimiento de injusticia y frustración en la parte del grupo social que no ha elegido al Gobierno que la dirige y no se reconoce en todo o parte de su modelo social. En esta perspectiva, el proyecto de integración, vivido como un intento para homogeneizar el cuerpo social (y hasta para borrar sus *irregularidades*), termina paradójicamente percibido como un proceso de exclusión.

Por consiguiente, fijarnos en la manera como se conciben y desempeñan la educación a la ciudadanía y las políticas de integración vía la educación durante el período chavista nos da indicaciones acerca del “sentido implícito”⁵⁶ de las políticas educativas y en su impacto potencial en la construcción de la identidad nacional.

En primer lugar, destacan los esfuerzos realizados en materia de educación de las poblaciones con necesidades particulares. Por ejemplo, los programas de educación intercultural bilingüe desarrollados en las comunidades indígenas apuntan a la valoración y preservación de la diversidad cultural y lingüística del país. De hecho, el mestizaje es omnipresente en las representaciones iconográficas del material escolar y los manuales de Historia dedican capítulos detallados tanto a la “historia originaria” (precolombina) como a la historia colonial del continente. Por lo tanto, si existe una ampliación de la influencia estatal sobre la actividad escolar, ésta corresponde también a una diversificación de sus misiones y las elecciones operadas evidencian el carácter sumamente político que se puede atribuir a la educación.

Así, en segundo lugar, las reformas se caracterizan por la importancia que atribuyen a los valores transmitidos, basándose en el objetivo anunciado por el preámbulo de la Constitución de 1999 de “establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural”. En la medida en que sería vano establecer una lista exhaustiva de los valores *válidos*, las autoridades suelen citar este preámbulo, los artículos constitucionales referentes a la educación o la Ley Orgánica de

53. “El Estado interviene por derecho propio en la organización de la educación del país, y orienta, según su doctrina política, esa educación”, PRIETO FIGUEROA, *El Estado y la Educación en América Latina* (1947). Cf. *Sistema educativo bolivariano - Diseño curricular del sistema educativo bolivariano*, p.15. Cursivas nuestras.

54. Latinobarómetro, *Informe anual 2010*, Santiago de Chile, Corporación Latinobarómetro, diciembre 2010; <<http://www.latinobarometro.org/latino/LATContenidos.jsp>> (consulta: 21 de enero del 2013), p. 34.

34. Encuesta realizada a partir de una muestra de 1.200 personas.

55. *L'éducation à la citoyenneté*, París, Anthopos, ed. económica, 1998, pp. 132-136.

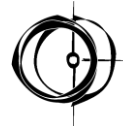
56. A propósito de la interpretación de las políticas públicas, Pierre Muller e Yves Surel proponen distinguir el sentido explícito de una política, que está definido a través de los objetivos expuestos por los que deciden (cuando existen), del sentido latente, que se desvela progresivamente a medida que se viene concretando (*L'analyse des politiques publiques*, París, Éditions Montchrestien, 1998, p. 23).

Educación⁵⁷ de 2009 como referencias básicas a partir de las cuales los docentes siguen libres de elaborar sus clases (Figura 8) de acuerdo con el principio de libertad de cátedra.



Figura 8: Fotografía propia sacada en la Escuela Bolivariana de Mochima, noviembre 2008.

En tercer lugar, los métodos preconizados por el currículo del 2007 se inspiran de métodos pedagógicos nacidos en los siglos XIX y XX tanto en América Latina como en Europa, aunque con una preferencia marcada por los primeros. Entre éstos, destaca la *Educación Nueva*⁵⁸ que promovía Prieto Figueroa. Su funcionamiento implica una participación activa, voluntaria y autónoma de cada individuo en su proceso de aprendizaje, del cual es a la vez motor y beneficiario. En ésta, el docente solo está presente para estimular sus centros de interés y acompañarlo en la vía del aprendizaje, al mismo tiempo que favorece la cooperación entre los miembros del grupo⁵⁹. En la visión de Belén San Juan (1917-2004)⁶⁰, otra pedagoga venezolana de la cual se inspiran las reformas chavistas, la *Educación Nueva* puede adaptarse a las realidades latinoamericanas organizando el establecimiento según el principio de la “república



57. Esta ley suscitó críticas, en particular porque las orientaciones que formula otorgan numerosas interpretaciones, a menudo concurrentes.

58. Entre los pensadores más conocidos de esta corriente nacida al final del siglo XIX, podemos mencionar a John Dewey, Rudolf Steiner o Maria Montessori. En América Latina, esta corriente se conoce bajo el nombre de Escuela Activa o Escuela Moderna.

59 Cf. Eleazar NARVÁEZ, “Una mirada a la escuela nueva”, *Educere*, vol. 10, n. 35, 12 (2006), pp. 629-636
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102006000400008&script=sci_arttext
 (consulta: 25 de enero del 2013).

60. Notemos que la elección de Belén San Juan (maestra militante del Partido Comunista y figura conocida del ámbito educativo venezolano regularmente asociada a una imagen popular y cariñosa) entre los pedagogos cuya herencia reivindica el chavismo participa también a la estrategia de *herotización* antes indicada. Simbólicamente, se puede notar una complementariedad dialéctica (muy cómoda para definir las orientaciones de las políticas educativas desde el chavismo) entre Prieto Figueroa –figura masculina que representa la legitimidad del Estado en la gestión del sistema– y San Juan –figura femenina popular que pone de realce el papel que tiene el pueblo en su propia educación.

escolar”⁶¹ y tomando en cuenta que las dos empresas fundamentales de la educación son la formación integral del alumno y la construcción de un ciudadano crítico y consciente de su papel social. Ambas visiones se pueden entender en eco a la teoría que el brasileño Paulo Freire⁶² ha desarrollado y sintetizado bajo el término de “concientización”; es interesante observar que, en esta visión, el *pueblo* comprende la subcategoría del *oprimido* que, si necesita prioritariamente el apoyo del cuerpo social, no se considera como ajena a éste.

En la práctica, se trata de tender a un *buen vivir* basado en el sentido de la colectividad y de la solidaridad. Así, por ejemplo, se valoran el trabajo en equipo (o coeducación) o la atención *integral* al alumno⁶³. Asimismo, se propician cada vez más los proyectos escolares vinculados con la *comunidad*⁶⁴, se trate de estudios o de actividades realizados por los alumnos en el marco de su barrio (o pueblo, o ciudad) o de la participación de los padres en el funcionamiento del establecimiento escolar⁶⁵.

Sin embargo, varios elementos sugieren que la concretización práctica de las reformas promulgadas se enfrenta a dificultades de diferentes índoles. En efecto, si los intercambios con la comunidad suelen dar resultados positivos por lo que toca a la interacción de los alumnos con su entorno, la participación voluntaria de los padres al funcionamiento de las escuelas depende estrechamente del dinamismo y del sentido del compromiso del grupo social local. De hecho, se puede observar un fenómeno similar en el seno de las escuelas mismas cuya calidad se debe frecuentemente a la implicación de los personales docentes y administrativos, de modo que existen importantes disparidades entre los establecimientos⁶⁶, que se pueden explicar parcialmente por el poco control institucional que se ejerce sobre éstos. Por fin, las disparidades que se constatan también a nivel pedagógico son, en parte, un efecto secundario de la libertad de cátedra en la medida en la que los docentes elaboran sí mismos gran parte del material que utilizan en clase, con más o menos éxito y *rendimiento* dependiendo de su propia formación académica, de sus habilidades personales y del tiempo del que disponen⁶⁷. Por consiguiente, a pesar de la voluntad englobante de los reformadores

61. La escuela se organizaba como un sistema republicano en miniatura en el que cada alumno tenía el estatus de ciudadano. Entonces, el desarrollo mismo de la vida escolar constituía en sí un aprendizaje.

62. *Educación como práctica de la libertad*, Santiago de Chile, [s. e.], 1965; *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Tierra Nueva/Siglo XXI Argentina Editores, 1972.

63. En particular mediante asignaturas de tipo teórico y práctico. En las escuelas que han obtenido el estatuto *bolivariano*, la dimensión integral remite también a la distribución de tres comidas diarias y a la jornada completa de estudios, cuyo objetivo es garantizar la presencia de los alumnos en el establecimiento, cualquiera que sean sus condiciones de vida afuera.

64. El cumplimiento de un proyecto comunitario es obligatorio para obtener un diploma universitario.

65. Por ejemplo, se solicita a las *madres colaboradoras* para gestionar el almuerzo escolar (65.000 están trabajando en el Programa de Alimentación Escolar) o se lanzan campañas de renovación de los edificios escolares en las que los padres realizan voluntariamente las obras (como el programa “Una gota de amor para mi escuela”).

66. Al respecto es interesante consultar este estudio realizado en tres escuelas de un barrio popular caraqueño: Anne-Gaëlle DARTIGUERPEYROU, “Entre innovations institutionnelles et initiatives populaires, luttres pour l’amélioration de l’offre éducative dans le barrio de la Vega (Venezuela)”, memoria de máster 2 de sociología, Université Paris 3-Sorbonne Nouvelle, 2012.

67. Conviene señalar que numerosos docentes trabajan en varios establecimientos (combinando en muchos casos un puesto en el sector público y un empleo en el sector privado) aduciendo salarios retrasados o insuficientes.

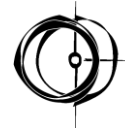
chavistas, no cabe duda de que las desigualdades constatadas a nivel educativo representan un freno contra el desarrollo igualitario de los futuros ciudadanos.

Al fin y al cabo, este estudio ha permitido poner de relieve, a la vez, el carácter sumamente político de las reformas educativas y su relación estrecha con la percepción y construcción del *pueblo* desde el Gobierno chavista.

Así, subrayamos el aporte fundador de las figuras históricas en la reelaboración de una memoria colectiva a fin de restaurar un sentido de la comunidad que suscite ganas de comprometerse socialmente. Al mismo tiempo, destacamos que se prevé un acompañamiento hacia el ejercicio de la ciudadanía desde un punto de vista práctico (a través de los métodos pedagógicos recomendados) y desde un punto de vista psicológico-moral-afectivo (valorando la participación y el “protagonismo”).

No obstante, constatamos que ambas dimensiones del proyecto educativo chavista se enfrentan a dificultades y resistencias que no permiten, de momento, evaluar su alcance a larga escala. Con todo, de momento, los acontecimientos de los catorce años pasados (1999-2013) atestiguan del desarrollo, en el *pueblo-plebs*, de una cultura política y de construcciones identitarias desde adentro⁶⁸ que demuestran una toma de conciencia de la validez e indispensabilidad de la participación ciudadana, así como una autoestima revitalizada. En cuanto al *pueblo-población*, se observan globalmente nuevas dinámicas de implicación en la *res publica* y una actualización real de los cuestionamientos formulados acerca del modelo de sociedad deseado.

Finalmente, si la definición del *pueblo* propuesta por los dirigentes chavistas puede ser percibida como reductora, la empresa de elaboración de una definición *homodiegética*⁶⁹ del *pueblo* carecería difícilmente de interpretaciones y representaciones, incluso escribiéndola como un relato polifónico. Al fin y al cabo, solo una observación a largo plazo podrá determinar si se establece una correlación –o un acercamiento, o un alejamiento– entre las distintas visiones sobre el término y cual habrá sido el impacto de la actividad educativa sobre el fenómeno.



68. Por ejemplo, las juntas de vecinos o los medios de comunicación comunitarios.

69. En un relato homodiegético, el narrador forma parte de los personajes. Sobre los desfases del discurso a propósito del concepto de pueblo observado como diégesis, ver VAISSET, “Les politiques d’éducation au Venezuela...”, p. 251 y anexo, p. 372.